

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Filozofie
Studijní program: Filozofie
Studijní obor: Filozofie humanitních věd

**Význam antické a novověké filozofie pro českou
filozofii výchovy**

**Significance of Ancient and Modern Philosophy for
the Czech Philosophy of Education**

Bakalářská práce: *11-FP-KFL-0109*

Autor:

Radek HAJNÝ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: *PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.*

Konzultant: -

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
39	0	0	0	14	0+1CD

V Liberci dne: 22. 6. 2011

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra filosofie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

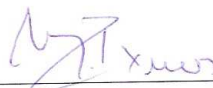
pro (kandidát): Radek Hajný
adresa: Jateční 760, Česká Kamenice, 40721
studijní obor (kombinace): Filosofie humanitních věd
Název BP: Význam antické a novověké filosofie pro českou filosofii výchovy.
Název BP v angličtině: Significance of Ancient and Modern Philosophy for the Czech Philosophy of Education.
Vedoucí práce: PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.
Konzultant:
Termín odevzdání: 30. 4. 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 24/4/09



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát):

RADEK HAJNÝ

Datum:

19.05.2009

Podpis:



Název BP:	VÝZNAM ANTICKÉ A NOVOVĚKÉ FILOSOFIE PRO ČESKOU FILOSOFII VÝCHOVY.
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Šturzová, Ph.D.
Cíl:	Interpretace antické a novověké filosofie u vybraných představitelů české filosofie výchovy.
Požadavky:	<p>1. Tematický plán:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Interpretace antické filosofie v české filosofii výchovy. 2) Interpretace novověké filosofie v české filosofii výchovy. 3) Reflexe významu obou interpretací. <p>2. Student bude práci konzultovat jedenkrát měsíčně.</p> <p>3. Do 15.12.2009 student předloží první verzi BP.</p>
Metody:	Interpretace studovaných odborných textů založená na komparaci, analýze a syntéze. interpretace, komparace, reflexe.
Literatura:	<p>PALOUŠ, R. K filosofii výchovy. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25390-3.</p> <p>PATOČKA, J. Filosofie výchovy. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1997. ISBN 80-86039-33-1.</p> <p>PATOČKA, J. Platón. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25609-0.</p> <p>PATOČKA, J. J. A. Komenský. Gesammelte Schriften zur Comeniusforschung. Bochum: Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität Bochum, 1981.</p> <p>PELCOVÁ, N. Vzorce lidství, filosofie o člověku a výchově. ISV, 2001. ISBN 80-85866-64-1.</p> <p>KRATOCHVÍL, Z. Výchova, zřejmost, vědění. Praha: Hermann a synové, 1995. ISBN 80-238-0473-1.</p>

Čestné prohlášení

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 23. 06. 2011

.....

Radek Hajný

Poděkování

Velmi bych chtěl poděkovat vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Janě Šturzové Ph.D. za její ochotu, vedení, cenné rady a především trpělivost, bez které by tato práce nevznikla.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá interpretací dvou historických filozoficko-výchovných období. Dále popisuje základní myšlenky Platónovy a Komenského filozofie výchovy. Jedná se především o interpretace jejich díla prostřednictvím našich předních filozofů výchovy. Práce ukáže spojitost a návaznost filozofie s pedagogikou. Důraz je kladen na reflexi a komparaci dvou hlavních výchovných konceptů. Práce je členěna do čtyř hlavních kapitol. První vyčleňuje základní fakta o výchově a vzdělání. Druhá se zabývá myšlenkami Platóna. Třetí popisuje základní témata Komenského pojetí výchovy a čtvrtá reflektuje druhou a třetí kapitolu navzájem.

Klíčová slova: Platón, paideia, výchova, vzdělání, J. A. Komenský, duše, pohyb, lidství.

Abstract

This bachelor thesis deals with the interpretation of two historical-philosophical education periods. It also describes the basic ideas of Plato and Comenius philosophy of education. This is especially the interpretation of their works through the works of our main philosophers of education. The thesis shows coherence and continuity with the philosophy of pedagogy. Emphasis is placed on reflection and the comparison of the two major educational concepts. The thesis is divided into four main chapters. The first chapter allocates the basic facts about the knowledge and education. The second chapter deals with ideas of Plato. The third chapter describes the basic concept of education topics of Comenius and the final fourth chapter reflects the second and third chapter of each other.

Key words: Plato, paideia, education, knowledge, J. A. Comenius, soul, movement, humanity.

OBSAH

Anotace	-4-
Cíl práce	-6-
1. Uvedení do problematiky	-7-
1.1. Výchova, vzdělání	-7-
1.2. Výchova jako fenomén	-8-
2. Interpretace Platónské filozofie v české filozofii výchovy	-10-
2.1. Platónova filozofická výchova	-10-
2.2. Platónova paideia	-12-
2.3. Rétorika	-18-
2.4. Agogika	-20-
2.5. Shrnutí	-22-
3. Interpretace Komenského filozofie v české filozofii výchovy	-24-
3.1. Komenského filozofie výchovy	-24-
3.2. Komenského školská soustava	-30-
3.3. Komenský vs. Bacon Verulamský	-31-
3.4. Shrnutí	-32-
4. Reflexe obou interpretací	-34-
5. Závěr	-36-
6. Literatura	-38-
6.1. Primární	-38-
6.2. Sekundární	-38-

Cíl práce

Za cíl mé práce si kladu vymezit proměnu mezi filozofií výchovy v době platónské s návazností na vzdálenější problematiku a snahu o restrukturalizaci výchovy v díle Jana Amose Komenského. K tomu mi dopomůže interpretace děl autorů jako: Jan Patočka, Radim Palouš, Naděžda Pelcová, či Zdeněk Kratochvíl. Zabývat se budu filozofií výchovy vznikající v českém prostředí a následně reflektovat onu rozdílnost mezi antickou paideia a jejím ohraničením Platónem v kontextu s Komenského atributy výchovy. Střídavě se v mé práci budou objevovat dvě základní hlediska. Hledisko filozofické a neméně důležité hledisko pedagogické.

V první části práce se zaměřím na uvedení do problematiky a nahlédnu na fundamentální prvky filozofie výchovy, tak aby se mi podařilo vysvětlit problematiku základních a obecných pojmů výchovy.

Ve druhé části a obrátím se k interpretaci platónské filozofie výchovy a jeho paidea v české filozofii výchovy.

Ve třetí části pak navážu na interpretaci díla J. A. Komenského v české filozofii výchovy, především ve studiích Jana Patočky.

V poslední, čtvrté části pak zakončím svou práci reflexí a komparací obou interpretací.

1. Uvedení do problematiky

1.1 *Výchova, vzdělání*

Úvodem bych se rád zmínil o tom, co je to vlastně výchova. Výchova je podle mne jedním z kulturně-společenských principů, které náš život obklopují již od dávných věků. Právě proto je pojem výchovy neméně důležitý, stejně jako jiná filozofická, či historická témata dnešní doby. Výchova je tu proto, aby umožnila plnohodnotné přizpůsobení života jedince do společenského koloběhu. Zmínil jsem se o kulturně-společenských principech. Různé kultury, různé společnosti v sobě již od pradávna obsahují své vlastní výchovné a vzdělávací principy, ať jsou to indiáni nebo lidé žijící ve městech na druhém konci světa. Každá z těchto kultur a společností má tu svou „pravou“ linii výchovy, a proto nelze definovat výchovu a vzdělání jako něco kategoricky daného a neměnného. Jak se společnost historicky vyvíjela, stále více se výchova začleňovala do oboru, který nazýváme pedagogika.

Právě z důvodů věčnosti a společenské důležitosti výchovy a vzdělání se tímto tématem zabývalo mnoho významných filozofů, především náš nejznámější český filozof, který nahlížel na filozofii výchovy, jako na tzv. *péči o duši*, Jan Patočka. Je nutné zohlednit právě Jana Patočku, jakožto jednoho z nejvýznamnějších představitelů české filozofie výchovy. Důležitý pro nás bude především jeho vztah k filozofii výchovy s odkazem na Platónovo dílo a v interpretaci sebraných spisů v Komeniologických studiích.

Předpokládejme, že se zeptáme v průměru středoškolsky vzdělaného člověka, co si představí pod pojmem výchova nebo pod pojmem vzdělání. Co nám asi odpoví? Dle mého názoru se nebude dlouho rozvažovat a dovíme se od něj, že výchova je spojena se vzděláním ve školních institucích a jejím úkolem je vzdělání dětí a mladých lidí, neboť jak se také zmíním později, pedagogika je odvozena z řeckého slova „paidagogos“, tedy

ve svém významu „ten který vodí děti.“¹ Ovšem ve významu vést někoho k něčemu, především z intelektuálního a racionálního hlediska. Co je tedy výchova a vzdělání? Výchova a vzdělání by měla aktualizovat lidství každého člověka v jeho jedinečnosti, ukazovat odlišnosti od jeho běžné lidské „nevychovanosti“ či „nevzdělanosti“ aspektů lidského života. Schopnost nepodlehout ideologizaci hodnot² (politických, náboženských...), to by měla dávat člověku právě výchova a vzdělání.

1.2 Výchova jako fenomén?

Uvedl jsem, že podle mne je výchova kulturně-společenský princip. Nebyl jsem příliš daleko od objektivního vytyčení výchovy jako takové Janem Patočkou. Ten ve svém spise *Filosofie výchovy* nahlíží na výchovu jako na kulturní proces, který se odehrává v rámci přírody. Doslova uvádí, že žádný organismus nevychází z rukou přírody zcela hotov. Každý jedinec se nevyhne dvěma pochodům – zrání a učení. Zrání je v obecném rámci vystaveno učení, které se děje plně bez našeho přičinění. Na druhé straně učení závisí na individuálních zvyklostech a zkušenostech. Tyto dva pochody jsou obsaženy v celé živé přírodě, avšak u člověka s tím rozdílem, že znalost není určena jen fyzicky, ale i společenskými účely, které závisí na svobodném rozhodování členů konkrétní společnosti.³

Patočka dále hovoří o dvou formačních procesech. O formaci uvědomělé a neuvědomělé. Formaci jako takovou, chápe Patočka jako určitou esenci procesu ustavičné změny. V tomto procesu na nás působí okolní svět a tím nás formuje. Procesu formace je docíleno společným bytím členů společenství, kontaktem s kamarády, s rodinou, atp. Celé to můžeme zaštitit jako socializaci konkrétního kulturně zaměřeného společenství. Pokud chápeme výchovu tímto formačním principem, který je člověku přirozený, je výchova dána *trojím momentem*.

¹) Palouš, R. *K filosofii výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 16.

²) Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann & synové, 1995, str. 9.

³) Patočka, J. *Filosofie výchovy*. Praha: PedF UK, 1997, s. 22.

Prvotně tím, že ve společnosti pobývají dospělí (zformovaní) a nedospělí (nezformovaní), pohromadě, nutným střídáním generací. Dále tím, že noví jsou nehotoví a v poslední řadě tím, že členové různých generací zastávají soudržnost, patří k sobě a díky tomu mohou zastávat různé úkoly, např. starat se o sebe sama. Toto jsou podle Patočky tři okolnosti, kterými je určena výchova, bez které není žádná společnost.⁴

Ve svém důsledku tu pak máme výchovu, která je utvářena formací lidských předpokladů do společenství, jež se snaží o předávání poznatků mezi starší a novou generací. A to tak, aby se nové generace dokázaly začlenit a stát plnohodnotnými členy generace starší. Tato definice výchovy nám však spíše ukazuje, jak výchova vzniká, než aby rozplétala její vnitřní strukturu. Pokud si to shrneme, tak výchova je dána přirozenými předpoklady. Prvním takovým předpokladem je „nehotovost“ živých tvorů vycházejících z rukou přírody. Nechápejme ale nehotovost jako nedostatek, ale spíše jako mobilitu, pohyblivost, která se dokáže rozvíjet různými směry. V jisté fázi vývoje člověka se dostane každý jedinec do okamžiku, kdy je „hotov“. Bohužel sám Patočka si klade otázku o významu hotovosti, ale o jednom je přesvědčen. Tvrdí, že se jednou u každého člověka vývoj překlene do stacionárního stadia a je ukončen.⁵

⁴) Tamtéž, s. 22.

⁵) Tamtéž, s. 23.

2. Interpretace antické filozofie v české filozofii výchovy

2.1. *Platónova filozofická výchova*

Chceme-li se zabýrat výchovou jako určitým filozofickým problémem, je nanejvýš důležité obrátit se do doby zrodu filozofického myšlení, do doby, kdy byly stavěny základní pilíře kultury a společnosti. Tou dobou je antické Řecko. Antické Řecko, místo, kde se výchova stala předmětem zájmu myslitelů, kteří podtrhovali její význam již před dvěma tisíciletími. Zřejmě úplně prvním myslitelem zabývajícím se aktivní výchovou svých následovníků a posluchačů byl Sókratés. Sókratés tak jak ho známe z Platónových dialogů.

Jak tedy Sókratés vychovával? Zprvu si musíme uvědomit, že Sókratés nebyl pedagogem za slovo vzatým. Sókratés vychovával v podstatě tak, že si to ani sám neuvědomoval. Jak tomu činil? Sókratovo vychovatelství se týkalo především starosti o duši, tedy tím nejdůležitějším, co v životě člověka může existovat. Podle Sókrata je starost o duši čistě niternou záležitostí člověka a tím se vymyká přímému pedagogickému vlivu. Duše je vedena k vlastnímu pohybu, tedy přesněji, je vedena k hledání pravdy. K tomuto hledání pravdy, k hledání nejvyššího dobra pro člověka Sókratés zvolil metodu dialogu. Cíl metody dialogu je na první pohled zcela jednoznačný. Sókratés vede pomocí dialogu svého žáka, tak jako porodník, k nové cestě poznání, tak aby sám žák dospěl k poznání pravého vědění.

Filozof nepomáhá vychovávanému převahou své moudrosti, ale tímto porodnickým uměním, které se týká duše, resp. něčeho v duši, co vzniká „plozením v krásnu“. Jak jsem již uvedl v předchozím odstavci, Sókratovské filozofii se říkalo porodnická, z onoho čistého záměru, dovést formou dialogu druhého k oné podstatě problému, pojmu atd. Tázaný sám plodí myšlenky, tak jako matka plodí potomka ze svého lůna. Sókratovské dialogy předvádějí celou škálu účastníků s různým přístupem a předpoklady k rozhovoru samému: jsou zde lidé vnímaví a otevření, ale i zabezdění a

tvrdohlaví, partneři upřímní i úskoční, skromní i nafoukaní. Sókratés charakterizuje ty k dialogu málo připravené jako nevzdělance. Při rozhovoru si nevedou věcně, nestarají se o to, jak se to má se záležitostmi, o níž jde. Snaží se především prosadit svůj názor, své stanovisko tak, aby všichni přítomní je přijali jako své mínění. Sókratés tak nechce útočit na partnery v rozmluvě, aby to, co říká, se ostatním zázdalo pravdivým.⁶

Vychovatel ale nemá poučovat, či prosazovat svůj vlastní názor. Takové prosazování se, by bylo podléhání sobě samému – a to Sókratovi není ničím jiným než nevědomostí, kdežto moudrostí je právě udržet se na uzdě, moudře respektovat věc, o níž jde, být silnějším sama sebe. Proto je vychovateli odměnou poučení probouzejícího se vědomí vychovávaných.⁷ Toho se stejně jako Sókratés držel i Platón. Zde Platón zakládá svou kritiku směrem k sofistům, kteří používali filozofii především k výdělečné činnosti.

„Mé babické umění má všechny ostatní znaky jako umění jejich (porodních pomocnic), liší se však od nich tím, že pomáhá k porodu mužům a ne ženám a že ošetřuje jejich rodičí duše a ne těla. Ale nejdůležitější věc v mém umění je schopnost vším způsobem zkoušeti, zdali mysl mladého člověka rodí pouhý přelud a nepravdu či plod zdárný a pravý. Neboť tuto vlastnost mám i já jako pomocnice k porodu: nejsem schopen roditi moudrost, a co mi už mnozí vytýkali, že se ostatních dotazuji, ale sám o ničem nic neprojevuji, protože v sobě nemám nic moudrého, to mi vytýkají po pravdě.“⁸

⁶) Palouš, R. *K filozofii výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 26.

⁷) Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann & synové, 1995, str. 18.

⁸) Platón. *Theaitetos*, př. F. Novotný, Praha 1933, str. 18-19.

Sókratovým cílem je osvobození žáka od vnějších vazeb a napomáhá mu k očistě jeho vlastního nitra – osvobozuje ho od ctižádostivosti, falešného sebevědomí, touhy po moci či pýchy.

Pro Palouše je Sókratés vychovatelem a učitelem ctnosti a zdatnosti, kterou nazývá starostí o duši; tedy snahou o provokaci duše k jejímu vlastnímu pohybu, k vlastnímu vyhlížení terénu, k vlastní pouti.⁹ Sókratovo dialogické bádání a jeho touha po odpovědích, ho v podstatě vede k nalezení nejvyšší lidské moudrosti, k vědění vlastního nevědění. Tolik známý Sókratův citát „Vím, že nic nevím“. Kdo si uvědomí, že nemožnost nalezení hledaného, nalezne poslední pravdu lidského údělu. Nedostává se nám žádné konečné odpovědi na otázky, dostává se nám pouze cesty, na které je nutno setrvat. A právě po uvědomění si této cesty nalézáme nejvyšší Dobro.

2.2. Platónova paideia

Jak jsem uvedl v kapitole o platónské výchově, Paideia je pro Platóna péčí o náležité uspořádání duše. Výchova, vzdělání - tak bychom mohli přeložit význam řeckého slova paideia. Avšak nejenom pro Platóna. Zdeněk Kratochvíl k paideia jako k náležitému uspořádání duše dodává, že k takovéto péči nepatří jen problematizace všeho vnějšího, neautentického, ale také pozitivní poznání, vědění, epistémé. Vzdělání pak často bývá zaměňováno za poučování.¹⁰

Podle Naděždy Pelcové se pro typického antického člověka život stává úkolem. Ke splnění tohoto úkolu je nutný prostředek vzdělání – paideia. Paideia je pohyb, avšak nikoliv z jeskyně stínů do říše idejí, ze tmy nevědění do světla slunce a pravdy. Je to pohyb uvnitř člověka, obrat, metamorfóza lidství, kterou vyjadřuje platónský termín

⁹⁾ Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann & synové, 1995, s. 28.

¹⁰⁾ Tamtéž, s. 28.

metanoia – obrácení, procitnutí duše. Tak nacházíme v paidea smysl jež je péčí o duši, o to, co udržuje lidskou bytost v kontaktu s pravdou jsoucího, s ideou. Paidea ale nechápejme jako vštěpení, naroubování vědění do tzv. neprobuzené, nevědomé duše, ale je to radikální obrat porozumění, jež sídlí v duši.¹¹

Péče o duši je v tomto smyslu základní formou výchovné činnosti, jejímž cílem je probudit duši člověka, uvolnit jeho možnosti, zabezpečit jeho bytí a přivést ho ke spolupodílení na bytí jsoucího.¹²

Patočka vystihuje filozofii jako pohyb mysli, ze kterého prostřednictvím tázání vyplývá jiný, než běžný pohyb myšlenek. Duše je podle Patočky životním pohybem. Pohybem od vnějších určení člověka a od našich nevědomých předpokladů nevzdělaného stavu ke svobodě ve vztahu k pravdivému jsoucímu, ve směřování ke zdroji pravdivosti a jsoucnosti.¹³

Vzdělání podle Kratochvíla předstírá, že má k dispozici jakýsi návod k výchově příslušné vrstvy lidí na určitou úroveň. Takto zaměřené školství však nevzhlíží k Platónovým nárokům na filozofickou výchovu. Aby se tedy z pozice filozofie takovýto typ vzdělání nevytratil, je nutné, aby respektovalo „*porodnické umění filozofie*“, a nebránilo přízni boha. Koeficienty mezi školním vzděláním a filozofickou výchovou jsou takové záležitosti jako vědění, pravda, a především péče. Ale péče ne v běžném smyslu, ale ve smyslu péče o duši. Pozdější nefilozofická výchova se na rozdíl od Platónského pojetí obrací k mnohem většímu počtu lidí, nejlépe ke všem (již od dětského věku).¹⁴

¹¹) Pelcová, N. *Vzorce lidství, filosofie o člověku a výchově*. ISV, 2001, s. 29.

¹²) Palouš, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991, s. 31.

¹³) Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann & synové, 1995, s. 22.

¹⁴) Tamtéž, s. 19.

Filozoficky orientovaný překladatel Platóna, František Novotný charakterizuje platónskou „péči“ takto:

„Péče o duši se projevuje především snahou o vzdělání, paideia, jehož cílem, i ethickým, je dokonalé poznání (epistémé). Pojmy „péče“ a „vzdělání“ byly v Platónově myšlení tak srostlé, že samo slovo „péče“, epimeleia, má u něho druhdy význam „péče vynaložená na vzdělání“ nebo i přímo vzdělání.“¹⁵

Platón může být snadno chápán jako ten, kdo toto úsilí racionalizuje: v náležitém uspořádání duše řídí mysl (*nús* — duch, rozum) všechny ostatní stavy nebo složky, které jí mají být podřízené. Platón nám však podává mnohem problematičtější obraz výchovy a vzdělání. Orientace k vědění jej dobře charakterizuje, ale je to jen jedna stránka problému, který má mnoho dalších dimenzí — a navíc je platónské pojetí vědění velmi specifické a zcela odlišné od možných výsledků jakéhokoliv ponaučování.¹⁶

Jestliže se ale podíváme na společné kontexty pojetí učitelského povolání dnes a v období platónské filozofie výchovy, nalezneme diametrální odlišnosti. Platón rozumí filozofii jako záležitosti „vyvolených“, filozofie je záležitostí aristokratickou, božskou a lidskou silou nevynutitelnou. Jeho filozofická výchova je zaměřena na dospívající a dospělé – a to ještě ne na všechny. A to jen, zdali jim filozofickou výchovu „dopřává bůh“. Dnešní vzdělání však již nespoleská na přízeň boha. Pro Platóna bylo jednoznačným cílem filozofické výchovy nasměrování k Dobru *to agathon*.¹⁷

¹⁵) E. Novotný. *O Platónovi III*. Filozofie, Praha, 1949, s. 392-393. /cit. Kratochvíl s. 20

¹⁶) Kratochvíl, Z. *Výchova, zřejmost, vědomí*. Praha: Herrmann & synové, 1995, s. 28.

¹⁷) Tamtéž, s. 19.

Platón použil ve svém mýtu o jeskyni výrazů *paideia* a *apaideusia*, naznačujících péči týkající se dětí či nepřítomnosti této péče, zřetelně v metaforickém slova smyslu: spoutaní věžňové nevědí o svých poutech právě tak, jako dítě neví o své nevychovanosti a nevzdělanosti.¹⁸

U tohoto metaforického použití se však nemůžeme opírat o domněnku, že celé mytické „pedagogické“ vyprávění se týká jen výchovy dětí a mládeže. Spíše naopak: týká se těch již důkladně životně zapředených. Ani významné novověké reflexe fenoménu výchovy nebyly míněny jen jako projekty přípravy nedospělých na dospělý život. A jak si řekneme později, právě Komenský v pozdějších dobách rozvrhl vzdělání po dobu celého života až do stáří a sám sebe zahrnoval kritikou, pokud se nechal svěst k částečnosti a odvést od celkovosti.¹⁹

Výchova a vzdělání by se podle Platóna dala charakterizovat jako cesta k pravdě. Dobrým vzorem nám v tomto kontextu poslouží *Platónovo podobenství o jeskyni*:

„Obyčejní lidé se podobají věžňům v nitru jeskyně, spoutaným tak, že se mohou dívat jen na zadní stěnu jeskyně. Zvenku proniká do jeskyně ostrá záře hořícího ohně, která osvětluje jakési jiné lidi, kteří chodí v jeskyni podél příčně postavené zídky a kteří nosí nad hlavami různé předměty. Protože však zídka je stejně vysoká jako tyto lidé, stín lidí na zadní stěně jeskyně vidět není, avšak zato jsou tam vidět všechny stíny nošených předmětů. A tu oni první lidé, mohoucí se dívat jedině na zadní stěnu jeskyně a vidět tam pohybující se stíny předmětů, naivně pokládají za jsoucno to, co sami vidí, aniž vůbec tuší, že viděné jsou pouhé stíny pravých jsoucen. Stínem Platón rozuměl hmotný

¹⁸) Palouš, R. *K filozofii výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 63.

¹⁹) Tamtéž, s. 63.

svět, přístupný našim smyslům. Nošenými předměty rozuměl ideje, ohněm pak ideu dobra. Člověk, který by se dostal z pout, by se otočil a uviděl by pravdu. Byl by oslepen. Poznání je bolest. Tento člověk je nazýván filozofem. Filozof může zůstat ve světě idejí nebo se vrátit do jeskyně a přesvědčovat ostatní, že to co vidí, není pravda, že celý život žijí v nepravdivém světě. Podle Platóna by ho zabili, kdyby mohli.“²⁰

Výchova a vzdělání by se díky této citaci Platónovy jeskyně dala charakterizovat jako cesta k pravdě. „Otrok, který byl odpoután a uviděl svět takový, jaký je, tedy ne jen stíny, se vrací zpět do jeskyně. Neřeší se proč (je to zřejmě nutné vrátit se k všednímu). Není zde ani zmínka o tom, že by díky svým zkušenostem mohl vést ostatní a snažil se je obracet.“

Pokud by jsme chtěli ucelit význam podobenství o jeskyni, nabízí se nám slovo „obrat“. V podstatě jde o obrácení celého člověka, o jeho výchovu. Není to jen nějaké opracování. Ona pouta, která člověka poutají a směřují ho ke hře stínů, tak aniž by vůbec věděl o své spoutanosti, jsou zdrojem zahlcování člověka každodenním obstaráváním. Podle Palouše lze hovořit o výchovném tahu nadlidského zdroje. Tento zdroj si ale nesmíme připodobnit ke zdroji nadindividuálnímu, společenskému, národnímu nebo státnímu. A dále tvrdí, že platónská výchova neplyne ze státoporných zřetelů tak, jak je to chápáno dnes, přestože v Ústavě je její roli v rámci ideální polis věnováno mnoho místa. Polis je totiž ustavována ze stejného základu jako výchova a paideia k směřuje k péči o polis.²¹

²⁰) Palouš, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991, s. 58.

²¹) Tamtéž, s. 58.

Další zajímavé tvrzení u Palouše nalézáme v jeho názoru na pojetí Platónovy paidea v kontrastu se znaky novodobého vychovatelství. Na jedné straně v paidea postrádáme vychovatele, člověka, který podle ustanoveného schématu utváří a formuje vychovávaného. Na straně druhé nenacházíme rozdíl mezi starším a mladším, mezi vzdělaným a nevzdělaným, popřípadě mezi moudrým a nemoudrým. Působící výchovná instance je zahalena tajemstvím. Není zde nějaký podklad, na němž se vrství vědomosti, dovednosti a návyky.²²

Pokud bychom se snažili chápat význam slova „výchova“ v kontextu s platónskou paideia a naší dobou, stal by se pro nás tento význam nepochopitelný, jelikož Palouš definuje v tomto ohledu výchovu jako vystupování ze situace, v níž zůstáváme. Je to „porozumění záři prostřednictvím ozářeného“.²³

Filozofie se proto také zabývá i výchovou a výchova filozofií. Je obratem v lidském porozumění sobě samému, a tím porozuměním jsoucnu. Výchova je *techné tés periagogés*, událostí, která vytržením z každodennosti vyjevuje naši každodennost jako takovou, a je tak odhalováním skrytého a tajemného. Nejhlubší smysl paideia je dle Palouše navázání jiného „pouta“, než jaké vázalo vězně a jaké vytváří všední den se svými starostmi.²⁴

V Platónově ideální polis vládou filozofové prostřednictvím své lásky k moudrosti (*filein to sofón*), vládne moudro samo. Podle Palouše je výchova přípravou každého jedince ke vztahu k jsoucnu, nazvanému polis. Paideia je tedy základem polis, avšak s diferencí panování sofón. Sofón panuje jinak u strážců, jinak u řemeslníků, jinak u vládců. U řemeslníků se *agathon* projevuje dokonalostí jejich práce, u strážců jejich zdatností bojovat a obětovat život, u vládců nahlížením podstatného určení. Paideia tedy určuje ústavu celé polis.²⁵

²²) Tamtéž, s. 58.

²³) Tamtéž, s. 59.

²⁴) Tamtéž, s. 62.

²⁵) Tamtéž, s. 64.

2.3. Rétorika

Jakou cestou se ubírá výchova v kontextu s rétorikou? Něco na vychovávaného přeci musí působit, tak, aby ho to ovlivňovalo, nabádalo, inspirovalo atp. Tímto je pro Palouše řečnictví, jakožto jedna z příčinných forem výchovatelského působení v Antice.

Žák se učí tak, aby si to, co mu učitel předkládá, zvážil u sebe sama. Měl by se tedy plně soustředit v sobě samém, ve snaze zahlédnout učitelovo poselství ve svém nitru. Tzn. objevit sdělené slovo jako *Pravdu uloženou v duši*. Jedině takovýto náhled Pravdy uvnitř sebe sama dokáže žákovi přinést to, čemu říkáme, že se žák skutečně učí.²⁶

Ale je opravdu rétorika tím pravým způsobem, jak na vychovávaného čistě působit? Vždyť rétorice vždy šlo jen o přesvědčení svých posluchačů a tak jak Palouš zcela výstižně interpretuje názor Platónova Sókrata: „*Rétorice jde o vlichocení, a nikoli o seriózní zkoumání, co je skutečně spravedlivé a nespravedlivé*“.²⁷ Rétorika nemá nic společného s poznáváním ani jakýmsi badatelstvím, nýbrž se pouze snaží dostat posluchače na svou stranu.²⁸

Pro Sókrata je rétorika jen a pouze snaha o nedůstojné lichocením lidem. Tudíž je pro něj naprostým opakem k tomu, k čemu má být dle jeho mínění řeč používána, tedy k dialogu. Rétor se tedy nesnaží starat o největší dobro, avšak skrze lichocením loví nerozumnost a klame. Z toho tedy plyne, že rétor je ten, kdo je neznalý dobrého a ve skutečnosti nemusí být toliko znalý, jen umět dobře ovládat své přemlouvačské dovednosti.²⁹

²⁶) Platon. *Gorgias*. 4. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2000, s. 24. (Gorgias I, 455A)

²⁷) Palouš, R. *K filozofii výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 61.

²⁸) Tamtéž, s. 62.

²⁹) Tamtéž, s. 64.

Přestože jsme si uvedli, že Platónův Sókratés považuje rétoriku za pouhé „lichocení“, na druhou stranu se však zmiňuje i o tom, že mohou existovat řečníci vzdělaní a dobří, kterým jde o nalezení spravedlnosti v duších spoluobčanů a nespravedlnost je opouštěla, aby v nich vznikaly dobré vlastnosti a špatné aby je opouštěly. Pokud to shrneme tak v dialogu Gorgias se spíše přiklání k existenci jen těch negativních rétorů, u dialogu Faidros už vystupuje na povrch i charakteristika pozitivní rétoriky.

Platónův Sókratés tedy kolísá při posuzování rétoriky; jednou ji zcela odsuzuje, podruhé nahlíží, že existují dobří rétoři. „Nicméně v tomto podstatném bytostném určení je rétorika plně podřízena základní lidské odpovědnosti sledovat božskou výzvu k dobrému a spravedlivému.“ V tomto hledisku tedy cílem dobrého rétora nemůže být za každou cenu prosazení jeho vlastní řeči, neboť mu nejde o sebe sama. Řečník by se ostatním neměl jevit dobrým, on by jím měl být.

Je vůbec Sókratés v tomto směru vychovatelem? Dle mého ano i ne. On se sice snaží za pomoci dialogu a zachování věrnosti k logu řeči dosáhnout poznání pravé podstaty daného tématu, byť je obklopen lidskou nevědomostí. Avšak lze toto bádání charakterizovat jako vychovatelskou činnost? Vždyť on sám si velmi často neuvědomuje význam svých slov a pouze se snaží daného účastníka dialogu zviklat a rozbít jeho přesvědčení o tom či onom významu. Od vychovatele se především očekává pevné vedení vychovávaného, poučné rozhodování a poučení v oboru, který nás zajímá. Palouš uvádí příklad horského vůdce: tudíž, že je od takového člověka vyžadováno pevné vedení a zdatná rozhodnost a ne žádné tápání.³⁰

³⁰) Tamtéž, s. 64.

Avšak tento jeho „horolezecký“ výkon se týká toho životně nejpodstatnějšího, totiž starosti o duši. Tato niterná záležitost, ležící za horizontem přímého učitelského vlivu, nedělá nic jiného, než že provokuje duši k jejímu vlastnímu pohybu, k vlastnímu vyhlížení terénu, k vlastní pouti a k vlastním nálezům. Takto je Sókratés vychovatelem, je učitelem té základní ctnosti, totiž zdatnosti starat se o sebe sama, o svou duši.³¹

2.4. Agogika

Pedagogika obecně je považována za teorii výchovy. Toto označení je odvozeno z řeckého slova, *paidagogos*, tedy ten, kdo vodí děti, tudíž má hned dvě rozepře: jednak význam slova *paidagogos* zužuje oblast výchovného zájmu jen na počáteční úsek lidského života, jednak „pedagog“ podle tohoto vymezení je ten, kdo pečuje o mládež, a nikoli ten, kdo se zabývá teorií této péče. Z těchto dvou vymezení se pak často stává, že slovo „pedagog“ má dvojí užití: na jedné straně označuje vychovatele, na druhé straně odborníka - vědce, zabývajícího se pedagogikou, tedy teorií výchovné praxe. Právě proto bychom měli slovo pedagogika brát jako označení pro teorii výchovy.³²

Potom se však cítíme tímto rozhodnutím vázáni, takže i slova téhož kmene - jako „pedagog“ a „pedagogický“ - nadále užíváme jen v tomto smyslu, a nikoli jako ekvivalenty pro výrazy „vychovatel“ a „výchovný“. Nám však v této studii nepůjde pouze o pedagogiku, ale o teorii výchovy vůbec. Tím předmětem filozofického zájmu by mohla být obecná teorie výchovy neboli agogika, jíž je pedagogika součástí. Významem agogiky je to, co je obsažené v původním řeckém termínu *agogé*, tj. vedení, výchova, kázeň, způsob života, nebo v termínu *agón* – zápas, námaha, úsilí, či v pojmu *agein* – vést, táhnout. Všechny tyto významy jsou součástí teorie výchovy, podílejí se na ní se stejnou důležitostí, aniž by si navzájem protiřečily.³³

³¹⁾ Tamtéž, s. 64

³²⁾ Palouš, R. *K filozofii výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 16-17.

³³⁾ Tamtéž, s. 16-17.

Již jsem se zmínil o tom, že pedagogika se prvotně zabývá výchovou mládeže. To je však podle Radima Palouše mírně chybné tvrzení, protože pedagogika nemůže mít za úkol výchovu a vzdělání pouze mládeže, což se také ukázalo za nepřijatelné. Nepřijatelné převážně v minulém století, kdy společenský vývoj přinesl a stále přináší tak nebývalé množství profesních proměn v průběhu jednoho lidského života. V této souvislosti se vyvinula další disciplína, andragogika, jejímž cílem je zabývat se výchovou a vzděláním dospělých. To však stále nestačilo z důvodu třetí části průběhu lidského života, a tou Palouš míní stáří. Vyvinula se tedy ještě třetí výchovná disciplína – gerontagogika, tedy teorie výchovy ve stáří.³⁴

Stáří nabízí výchově pozoruhodný prostor: člověk již dospěl a prošel mnoha zkušenostmi, lákadla společenského vzestupu poodstoupila, otevírají se šance moudré distancovanosti, k obratu k povolánímu pobytu. Vidí-li moderní pokleslá výchova svou doménu v mládí a částečně i v dospělosti a neshledává-li v stáří téměř žádný smysl pro své poslání, je tomu s výchovou v duchu jejího bytostného určení jinak: čím dospělejší a starší je člověk, tím více přísluší do oné „nedělní školy“ pravé výchovy.³⁵

Výchova směřuje do všech údobí lidského života. Bytostné poslání výchovy má v různých životních úsecích různé zdůvodnění. Tímto význam pravé výchovy v mládí tkví v první řadě v seznamování s povahou věcí, které vstupují do horizontu rozvíjejícího se života; vždyť povaha věcí je příbuzná povaze duše: proto mohou věci duši vychovávat. Toto „uvádění do světa“ je takto zároveň vyváděním světa z duše, jsouc ošetřováním toho, čím bylo to které individuum nadáno.³⁶

³⁴) Tamtéž, s. 16-17.

³⁵) Tamtéž, s. 90.

³⁶) Tamtéž, s. 91.

2.5. Shrnutí

V této kapitole jsme si uvedli základní výměr Platónské filozofie výchovy. Výchova znamená dobrý mrav, který je očekáván víceméně ode všech účastníků nynějšího světa. Platónská výchova však není součástí každodennosti, neděje se každý den a nemá ani nic společného s rodinou nebo vzdělávací institucí. Škola (scholé) znamená ve svém původním smyslu „ne-dělání, ne-obstarávání“. Je to volno, které dává prostor na chvíli se zastavit, odpoutat se od každodenního obstarávání potřeb. Díky tomuto odpoutání je teprve možné, aby nastoupila paidea. Scholé je tedy prostředníkem mezi člověkem a paideou. Scholé je příležitostí pro paideia a dostavuje se podle Palouše jako dar, jako průnik slunce do temnot, v nichž se člověk pohybuje.³⁷

Taktéž jsme uvedli tři velké rozdíly od moderního typu výchovy, na který narazíme dále u Komenského. U Platóna postrádáme vychovatele, který by vychovávaného připravoval na jeho cestě životem, formoval ho. Postrádáme chovance, který by byl ovlivněn vychovatelem. V případě absence vychovatele a chovance tedy zákonitě chybí i společný cíl. Platónova výchova je „nadlidského původu“. Potřeba výchovy není vnímána jako určitá povinnost, díky níž je člověk schopen žít ve společnosti. Dnes vnímáme výchovu jako vědomé či nevědomé působení rodičů, školy apod., výchova je součástí každodennosti.

Pro tehdejší antický lid byl život úkolem. Za dosažení cíle tohoto úkolu si kladli vzdělání - paideia. Opět se nedá se mluvit o vzdělání v moderním kontextu, jelikož tehdy nebylo obsahem vzdělání nabývání vědomostí, roubování vědění do duše, která se teprve rozkouvává. Jednalo se spíše o pohyb z neprobádané tmy, do světla pravdy. Díky paidea dochází primárně k vnitřnímu pohybu člověka, o kterém jsme hovořili jako o obratu, o procitnutí duše. Takto byla paideia definována jako péče o duši.

³⁷) Palouš, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991, s. 64.

V tomto smyslu je člověk přiváděn ke spoluúčasti na bytí jsoucího. Mýlili bychom se, pokud bychom o paidea tvrdili, že se podílí jen na sebepoznání. Její potenciál jsme schopni odhalit v možnostech každého jedince, tak jak jsou mu skryty a v rozvinutí jeho svobody a odpovědnosti.

3. Interpretace novověké filozofie v české filozofii výchovy

Není žádných pochyb o tom, že pokud se chceme bavit o novověké filozofii výchovy, je nutné nahlédnout do filozofického myšlení Jana Amose Komenského. V této práci především tou částí jeho díla, která je úzce spjatá se zkoumáním a analýzou jeho učení o výchově a pedagogice jako takové, zejména ve třídním svazku Komeniologických studií, který důkladně zpracoval Jan Patočka.³⁸ Právě díky Patočkovi můžeme studovat sebrané spisy a útržky myšlenek Komenského.

Komenský byl jedním z největších učenců doby, respektovaný a počtami přijímaný panovníky i věhlasnými filozofy po celé Evropě. Co jej odlišovalo od jiných učených mužů? Byla to nejspíše jeho nezdolná touha používat lidského vědění k nápravě společnosti, k výchově člověka, k jeho povýšení na úroveň obrazu božího. A to vše prostřednictvím vzdělání.³⁹

3.1 Komenského filozofie výchovy

Celoživotní dílo J. A. Komenského se zabývá vědění, které ústí v tzv. systém pansofie, tedy výchovu, která se začleňuje do hlavních oborů, kterými se Komenský během svého života zabýval. Jeho výchovné snažení mělo jeden konkrétní cíl – nápravu

³⁸) Jan Patočka; Po maturitě na reálném gymnáziu v Praze studoval od r. 1925 na FF UK filozofii (žák J. B. Kozáka) spolu s romanistikou a slavistikou. V l. 1928–29 absolvoval pobyt na Sorbonně, kde se poprvé setkal s E. Husserlem. R. 1931 obhájil dizertaci a poté (1932–33) studoval v Berlíně (u N. Hartmanna, W. Jaegera) a ve Freiburgu i. Br. (u E. Husserla a M. Heideggera). Do r. 1944 působil jako gymnaziální profesor, současně byl činný v ČM a v Cercle philosophique de Prague. V roce 1936 se habilitoval na FF UK. Po válce přednášel jako docent na UK, zároveň vyučoval i na PedF MU v Brně. V r. 1950 musel z politických důvodů pedagogické činnosti zanechat. Pracoval v Ústavu T. G. Masaryka do jeho zrušení v r. 1954, poté byl vědeckým pracovníkem Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV, kde se podílel na překládání, vydávání a komentování Komenského díla. V l. 1957–68 byl činný jako vědecký pracovník edičního oddělení FÚ ČSAV. Po jmenování profesorem v r. 1968 obnovil pedagogickou činnost v Praze i v Brně, často byl zván k přednáškám v zahraničí (Dr.h.c. VŠT v Aachen). V r. 1972 byl opět z politických důvodů předčasně penzionován. Až do své smrti pořádal soukromé přednášky a tzv. bytové semináře. R. 1977 byl u zrodu Charty 77 a stal se jedním z jejích prvních mluvčích (spolu s V. Havlem a J. Hájkem). Umírá po policejním výslechu.; phil.muni.cz [Online]. Dostupné z: <<http://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/patock.html>>.

³⁹) Vacínová, T. *Dějiny vzdělávání od Antiky po Komenského*. 1. vyd. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 179.

společnosti. Jak se níže dovíme, lze onu nápravu společnosti vyjádřit jako nápravu věcí lidských.

Komenského výchova se zabývala zejména vzděláním všech lidských bytostí bez rozdílu věku, národů, pohlaví, každého člověka zvlášť a všech dohromady, zabýval se výchovou vůbec a ne jako pouhou přípravou pro praktický život. Proč vlastně J. A. Komenský zasvětil svůj život právě výchově? O Komenského důvodech výchovného zaměření se zmiňuje také R. Palouš. V letech kdy Komenský žil, přetrvávala v tehdejší společnosti velmi silná mravní pokleslost, která se podle Komenského neshodovala s řádem věcí. Proto se Komenský vrhl do nových schématů v oblasti didaktické, školské, či politické. Vymýšlel i různé projekty či návrhy, jak by mohlo lidstvo nalézt cestu k nápravě. Hledal lék pro nemocné lidstvo, šlo mu o dosažení pořádku, lidského řádu.⁴⁰ Výchovu Komenský považoval za základní princip života každého člověka. Výchova má plnit funkci naplnění života.⁴¹

Podle Komenského totiž bytostná existence člověka zdaleka neznamená jeho lidskost. Patočka na tuto ideu navazuje tím, že lidským se člověk teprve stane, jen když se na své lidskosti bude sám podílet, bude se k ní sám vychovávat, protože nikdo jiný to za něj neudělá. To, že člověk existuje, ještě neznamená, že je opravdu lidský. Opravdu lidským se podle Patočky člověk musí teprve stát, a tak jako ve své filozofii výchovy říká, jedinec tohoto cíle musí docílit sám, protože nikdo jiný to za něho neudělá. Komenský tak ve svém školském systému rozvrhuje učivo tak, aby se každý naučil všemu. Jde mu o nápravu věcí lidských napravit lidská pohoršení, jelikož lidé nehledí na věci podstatné, ale dávají přednost věcem nepodstatným. Odvracejí se od hlavních cílů, ve prospěch těch částečných, bezprostředních a krátkodobých, jde jim pouze o momentální užitky a prožitky.⁴²

⁴⁰) Palouš, R. *Heretická škola*. Praha: Oikomenh, 2008, s. 21.

⁴¹) Patočka, J. *Komeniologické studie II*. 1. vyd. Praha: Oikomenh, 1998, s. 354.

⁴²) Palouš, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991, s. 38.

Pokud se ještě zdržíme u pojmu lidství, tak Komenský usuzuje, že nelze na lidství nahlížet jako na skutečnost, fakt, či lidskou možnost, kterou musíme vykonat, respektive ji uchopit jako poslání. Podle Patočky, právě z tohoto důvodu většina lidí lidskost nezachytí či mine.⁴³ Výchova nás zahrnuje přístupem k věcem, k porozumění jim, otevírá cestu k druhým, cestu k celku, do kterého náleží všechny lidské úkoly a k němuž nakonec směřují. Komenský inklinuje k názoru, že pravá lidská společnost je společností výchovy. To už víme. Ale abychom dokázali vytvořit společnost výchovy, je nutné ji napravit, reformovat. Této všenápravy dojde tehdy, pokud se jednotlivci i všechny společnosti stanou nositeli výchovného procesu, tedy cesty člověka k lidskosti.⁴⁴

Komenského základní zásada „*Vše at' plyne samo od sebe, jen žádné násilí!*“ Vyjadřuje především, že člověk nachází sám k sobě cestu, ve které by mu být nápomocen jiný člověk. Člověk, který již cestu k lidskosti nastoupil, který oplývá výchovnými schopnostmi, a je sám o sobě odborníkem. Tím ukazuje úkoly, cíle či problémy, které je potřeba uchopit. Vyzývá k vlastní odpovědnosti, ke svobodně se naplňujícímu životu. Tímto člověkem je vychovatel: výchova je vedení, vyvádění z labyrintu a především výchova je celoživotní úkol. Patočka toto vyjadřuje slovy: „*svět je škola, svět je místo, kde se máme stát lidmi, obrátit se v člověka.*“⁴⁵

Výchovu u Komenského nelze chápat jako předepsaný spis návodů toho, jak docílit konkrétních výsledků. Je to výchova, která plyne na vlně spontánnosti a snaží se dosáhnout volně se vyvíjející lidské bytosti, která je jen usměrňována a korigována vychovatelem. Vychovatel má za úkol vyvést ji z bloudění.

⁴³) Patočka, J. *Komeniologické studie II.* 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1998, s. 354.

⁴⁴) Palouš, R. *Heretická škola.* Praha : OIKOYMENH, 2008, s. 21.

⁴⁵) Patočka, J. *Komeniologické studie II.* 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1998, s. 356.

Výuka a výchova nemůže být definována jako prostředek ke vzdělání, který nás připraví k výkonu nějakého specifického povolání, ale způsob, jak od nicoty přejít k bytí, od nepravdy přejít k pravdě. Výchova je obrat, kterého lidská bytost musí dosáhnout ve svém životě, aby se díky tomu stala člověkem.⁴⁶

Patočka dále ve spisech uvádí, že každý člověk by měl být uveden do školního výchovného procesu. Pokládá za nutnost ve všech stupních vývinu člověka, uvést jej do situací, ve kterých na něj může přeskočit tzv. jiskra porozumění. Ta podle Komenského přeskakuje na toho, kdo právě pochopil, k nově zasvěcovanému. Tím nám výchova nabízí otevřenou cestu k věcem, k jejich pochopení, cestu k druhým a také k celku. K celku podle Patočky směřují všechny lidské úkoly.⁴⁷ Z toho můžeme usoudit a Patočka to také usuzuje, že výchova jako princip směřování k lidskosti zastává jakési centrální postavení, tudíž že výchova je prioritní záležitostí člověka, skrze kterou všechna ostatní specifika lidskosti mohou existovat.

Podle Komenského je pravá lidská společnost společností výchovy, kterou musíme pomocí reformačních prostředků napravit. Pokud se každý jedinec i všechny společnosti dokážou stát pravými nositeli výchovy, tedy dosáhnou oné cesty člověka k lidskosti, pak může dojít k tomu, čemu Komenský říká všenáprava.⁴⁸ „Úvahou o tom, jak pomoci člověku k lidskosti, dospěl Komenský nejdříve k vychovatelství, od vychovatelství úvahou o způsobu vědění, jež pravé vychovatelství vyžaduje, k pansofii a od pansofie posléze úvahou o reálných podmínkách pansofické výchovy k všenápravě.“⁴⁹

⁴⁶) Palouš, R. *Heretická škola*. Praha: OIKOYMENH, 2008, s. 22.

⁴⁷) Patočka, J. *Komeniologické studie II*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 1998, s. 357.

⁴⁸) Tamtéž, s. 358.

⁴⁹) Tamtéž, s. 359.

Filozofie Komenského je filozofií vychovatele. Výchova je mu klíčem světa, svět je světem výchovy.⁵⁰ Pro Komenského je svět chápán jako škola, která do sebe začleňuje učitele, příručku a žáka. Příroda je příručkou, je knihovnou, z níž je možno čerpat nekonečné poučení.⁵¹

Komenský uvažuje o přírodě jako o vychovatelce či učitelce, v plném smyslu slova. Doslova říká, že svět je pro člověka školou, která mu slouží k poznávání věcí, které mu mohou být užitečné ke stanoveným účelům, ale v této škole se učí svému poslání, školou, která je určena k tomu, aby jej tomuto poslání naučila. Tudíž je výchova a svět v celku náležitě nerozlučně k sobě, svět je svět vychovávající a výchova je výchovou ve světě a světem k celkovosti, komičnosti, všeobsáhlosti člověka.⁵²

Máme-li na jedné straně svět-školou, pak na druhé straně musí být žák, bytost, k níž se výchova a vzdělání obrací. Takováto bytost pak nemůže být hotová, jako například věci, rostliny či zvířata, které se buď nerozvíjejí vůbec, nebo je jejich vývoj krátký. Žák naopak musí být bytost ve vývoji, která se musí učinit tím, čím v možnosti je.⁵³ Výchova je podle Patočky příprava člověka na dokonalejší život a považuje ji za činnost, která nemůže být v našem životě považována za marnou.

*„První, co si přejeme, je aby tak pilně k plnému lidství mohl být vzdělán ne jeden člověk nebo několik nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i starší, bohatí i chudí, urození i neurození, muži i ženy, zkrátka každý, komu se stalo údělem narodit se člověkem: aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzděláno po všech věkových skupinách, stavech, pohlaví i národech.“*⁵⁴

⁵⁰) Patočka, J.: *Komeniologické studie I.* 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1997, s. 198.

⁵¹) Tamtéž, s. 198.

⁵²) Tamtéž, s. 287.

⁵³) Tamtéž, s. 199.

⁵⁴) Wolf, J. *Jan Amos Komenský – osobnost dneška.* Praha: Unitaria, 1992, s. 21.

Jestliže vyjádřím souhrn Komenského myšlení dle Patočkových slov, lze konstatovat, že Komenský uvádí pedagogiku jako spojnicí s filozofií, jsou si navzájem neodlučné. Je součástí filozofické koncepce člověka, lidské společnosti a dějin, které nelze oddělit od jeho filozoficky propracovaného obrazu univerza. Komenského pojetí člověka a jeho funkce v celku světa, funkce nápravy a harmonického uspořádání lidských věcí a vztahů na základě univerzálního osvícení je tím, čím se jeho filozofie odlišuje ode všech ostatních i soudobých filozofických témat.⁵⁵

Celoživotní pansofické i všenápravné dílo Komenského má společného jmenovatele, a tím je snaha učinit lidstvo lepším a šťastnějším. Chápal svět jako celek, který musí být poznáván všemi prostředky, jimiž disponujeme, tedy v Komenského pojetí vírou a poznáním lidským. Cítil, že nelze člověka zredukovat pouze na *sensus* a *ratio*, ale uznával čtyři lidské schopnosti a potřeby a jejich příslušná sídla: mysl (mozek), vůle (srdce), pohyb (ruka), a řeč (jazyk). Při nápravě společnosti mělo hlavní úlohu hrát vzdělání. Ve shodě se Sókratém říká, že vzdělání je nutné ke správnému jednání.

Komenského myšlenky vedly dalšímu důležitému projektu, než je racionalizace lidského vztahu k přírodě, k občanské společnosti, k historické minulosti, ale vedly také k racionalizaci výchovy vytvořením první skutečné soustavy pedagogických pojmů (následkem toho k založení moderní pedagogické vědy), bez níž nemůže existovat moderní školská a pedagogická praxe vůbec, a tím ani kulturní kontinuita moderního lidstva.⁵⁶ Jaká to byla soustava, si ukážeme v následující podkapitole.

⁵⁵) Patočka, J. *Komeniologické studie III*. 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 2003, s. 536.

⁵⁶) Patočka, J.: *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1997, s. 261.

3.2. Komenského školská soustava

Komenský ve své koncepci didaktické soustavy vychází z pojmové struktury pedagogického oboru. Tedy od pojmu výchovy, od vychovatelnosti člověka, od cíle výchovy. Člověk není bytost hotová, nýbrž neustále se tvořící, vyvíjející se a překonávající se. Následují prostředky k docílení výchovného procesu, tedy vyučování vědám, jazykům, dovednostem, mravům, náboženství a metoda vyučovací. Školská soustava je zaměřena na univerzální výchovný cíl. Školská soustava Komenského Didaktiky je demokratická, pomýšlí na obecné vzdělání veškeré mládeže bez ohledu na stav, pohlaví, původ, majetkové poměry a vybírá až pro školu latinskou od 12-18 let děti nadanější. Dále navazuje školou akademickou a cestováním.

Nejpozoruhodnějším jsou však v soustavě Komenského zásady. O ty je opředena metoda vyučovací i výchovná. I když vidíme, že Komenský vztah mezi člověkem a světem pojímá v mnohém zásadně jinak nežli my, musíme právě v těchto zásadách vidět velká témata vši zásadní pedagogické reflexe. S Komenského myšlenkou realismu souvisí též názornost výuky. Jedná se o zásady jako - věci jsou před slovy, slovo plní pomocnou funkci, následuje postup od konkrétního k abstraktnímu, ale na druhé straně od celku k částem, od jednoduchého ke složitému a zásadní cykličnost, návrat k témuž vždy z nových hledisek.⁵⁷ Všechny tyto zásady plní svou nepřebornou funkci a jsou stále platné i po několik století, po která se jimi ve školské soustavě řídíme. Proto se dá o Komenského myšlenkách hovořit jako o nadčasových.

⁵⁷) Patočka, J. *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1997, s. 48.

3.3. Komenský vs. Bacon Verulamský

Bacon je obecně uznávaným filozofem. Filozofem, který se zabýval metodou úspěšného praktického vědění jako cestou k nápravě upadlosti člověka (má se mu vrátit vláda nad přírodou do vlastních rukou, jak to určuje Bůh podle slov Starého zákona v první knize Mojžíšově). Jeho důraz na induktivní vědění (v opozici k deduktivním scholastickým spekulacím a disputacím) byl jedním ze základních kamenů, na nichž potom vyrostla celá stavba moderní úspěšné vědy.⁵⁸

Chceme se v této kapitole zabývat především vztahem mezi J. A. Komenským a Baconem z Verulamu. Proč? Snad proto, abychom si objasnili, zdali se tito současníci stihli setkat ve svých myšlenkách a bádáních, popřípadě na sebe vzájemně navazovat. Avšak objasnit právě tuto otázku nebude zjevně jednoduché. Jan Patočka totiž tvrdí, že o počátcích Komenského vztahu k Baconovi není v komeniologickém bádání jasno. Tuto nejasnost vkládá na vrub jinému komeniologovi, Jánu Kvačalovi, který tím že nedořešil otázku vztahu těchto dvou mužů, zmátl své následovníky a svedl je nevolky k nesprávným představám. Kvačala předkládá několik argumentů, ve kterých rozebírá Komenského distanci od Bacona ve vztahu k dílu *Velká didaktika*.⁵⁹

- 1) Dobu, kdy se seznámil s Baconem, nemůžeme určit přesněji, tudíž není příznaků, že by se s ním znal před sepsáním *Didaktiky*.
- 2) Bacon není uveden mezi četným množstvím autorů, o kterých se v díle samotném Komenských zmiňuje. To samé platí i o citacích.
- 3) Ve *Velké didaktice* je Komenského koncepce zcela odlišná od Baconovy, především z jeho odlišného pohledu na filozofii a teologii. Má jinou klasifikaci věd. Kvačala dodává, že tyto věci zůstali u Komenského i v době, kdy se s Baconem seznámil.

⁵⁸) Palouš, R. *Čas výchovy*. Praha: SPN, 1991, s. 51.

⁵⁹) Patočka, J. *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 1997, s. 152.

Podle Kvačaly má tedy Komenský s Baconem společný jen všeobecný smysl pro přírodu a pro praktično. O vlivu Baconově na Komenského se dá usuzovat zřejmě jen to, že pokud se Komenský na něj v některém ze svých děl obracel, bylo to jen matně či s určitými náznaky. Nelze ani určit, zdali Komenský od Bacona něco přijal v pansofii, jelikož hlavní spisy jsou ztraceny. V komeniologické literatuře je rozšířeno mínění, že Komenský poznal Bacona až po sepsání díla *Česká didaktika*. Tato teze má původ právě v tezích Kvačalových. Autor podrobně rozebírá všechny větší práce, které se od doby Kvačalova článku o vztahu Bacon-Komenský zabývaly, a ukazuje pak, že Komenského dopis z roku 1630 dokazuje naopak, že Komenský se zabýval Baconem současně s pedagogickými autory, jichž použil v *Didaktice*.⁶⁰

3.4. Shrnutí

U Komenského se setkáváme se syntézou aristotelismu a novoplatonismu. Emanuel Rádl (náš nejpůvodnější myslitel doby meziválečné) oceňoval u Komenského snahu o jednotu víry a vědění, přesvědčení, že v náboženství nemůže platit nějaká zvláštní „vyšší“ pravda než v jiných věcech, což mu bylo vytýkáno.⁶¹

Nutno podotknout, že Komenský nepovažuje své myšlenky za poslední možné slovo, ale předkládá je k všeobecné poradě. K všenápravě dochází a dojde tehdy, když se každý jednotlivec i všechny společnosti stanou nositeli procesu výchovy, totiž cesty člověka k lidskosti.⁶²

Patočka krásně vystihuje Komenského výchovné záměry. Komenský byl a zůstal se svým záměrem založit soustavnou nauku o výchově, výchovným zřetelem proniknout veškerou lidskou společností a tím ji vést k všeobecné nápravě, k harmonii a

⁶⁰) Patočka, J. *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1997, s. 160.

⁶¹) Rádl, E. citace z: *Věda a víra u Komenského*. Praha: Vydavatelské oddělení YMKY, 1939.

⁶²) Patočka, J. *Komeniologické studie II*. 1. vyd. Praha: Oikoymenth, 1998, s. 358.

míru ve své době izolován. Jeho pansofický systém přes svou velkolepost a množství původních myšlenek, které obsahuje, zůstal před prahem moderní doby, poněvadž nedovedl do něho zahrnout obraz přírody vypracovávaný tehdy se rodící matematickou přírodovědou. Ale důsledky této soustavy, které jsou obsaženy v Komenského vychovatelství, náleží k velkým výbojům lidského ducha, na které nikdy nebude zapomenuto.

Vždy znovu, v souhlase i odporu, se na něm bude orientovat vychovatelské myšlení. Dnes v něm vidíme rovněž jednoho ze zakladatelů moderních mírových snah, kterým dal nejhlubší filozofický podklad. Vidíme v něm dále veliký osobní příklad badatele, který za všech okolností nepřestává bojovat za svou ideu, který se na jejím základě vyrovnává se vším velkým snažením lidstva v dobách starších i v současnosti a jehož myšlenková smělost a energie nás plní obdivem i tam, kde nemůžeme s ním souhlasit. Dnes více než kdy jindy vidíme, že v 17. století jsme v něm měli myslitele, který se staví důstojně po bok všem těm velkým připravovatelům, kteří byli v 17. století osamělými majáky, ale pro náš pohled tvoří jedinou souvislou světelnou linii – auroru, jitřenku nové doby.⁶³

⁶³) Patočka, J. *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikymenh, 1997, s. 58

4. Reflexe významu obou interpretací

V této kapitole bych rád vzájemně reflektovat obsah dvou hlavních částí práce, které dělím pomocí interpretací českých autorů filozofie výchovy, na výchovu v době Platónově a výchovu v Komenského době. Ani v této kapitole nebudou chybět odkazy na hlavního autora, o kterého jsem se v průběhu práce opíral, a tím je Jan Patočka. Jan Patočka dokázal zcela specificky vymezit tyto dva rozdílné časové pilíře v bádání o výchově.

Na jedné straně tu máme Platóna, pro kterého je ve výchově klíčový pojem *paideia*. Na straně druhé Komenského pansofii. Oba filozofové se v podstatě snažili najít ten správný smysl a podstatu výchovy v jejich době s tím, aby jejich konceptuální schéma odpovídalo společenským požadavkům a principům. Nelze v žádném případě usuzovat evidentní návaznost vychovatelských způsobů 5. st. př.n.l. s těmi ze 17.st.n.l. Shrňme si klíčové prvky jednotlivých historických úseků.

To, že pro Platóna nejsou všichni stejně dobře schopní být vychováni, jako je tomu u Komenského, vyplývá z rozdílného pojetí dobra u obou. Pro Platóna je Dobrou nejvyšší ideou, je na vrcholu pomyslné pyramidy idejí. O toto nejvyšší je nutno usilovat prostřednictvím a pomocí LOGU, a to dokáží jen ti nejlepší, ti, kteří, již díky i předchozímu životu své duše, mají ukázněně vášně pomocí rozumu/logu. Proto je nutné jako vládce, tedy i ty, kteří dozírají na výchovu, vybírat ty nejlepší, ty je nutné vychovávat, ti jsou pak nejvychovanější, filozofy.

U Komenského je to jinak. Všichni lidé jsou pro něho boží stvoření. Všichni mají stejně dispozici k dobru, všem vdechl Bůh duši. Záleží jen na nich, co s tím udělají, jak dojdou k dobru jako k Bohu. Proto je třeba vést všechny, všichni mají tuto možnost a proto i právo být k tomu vedeni.

Podle Platóna je filozofie nejdůležitějším prostředkem k dosažení výchovy a vzdělání. Díky filozofii lze přivádět duši člověka k pravému jsoucímu spojenému s ideou dobra, a tím upevnit výchovu jedince. Z toho plyne, že hlavním smyslem výchovy a vzdělání není nabývání či předávání vědomostí vychovatele do duše vychovávaného. Prostorem pro setkávání dvou duší je dialog.⁶⁴

Pokud se obrátíme ke Komenského filozofii výchovy, je na první pohled patrné, čeho se snažil svým učením docílit. Pro Komenského je výchova od filosofie neodlučná. Komenský zasvětil celé své učení nápravě lidstva. Chtěl ho vylepšit, učinit šťastnějším a především reformovat. Hlavní rozdíl mezi pojetím výchovy u Platóna a Komenského, je nepochybně snaha Komenského o výchovu všech lidí bez jakýchkoliv rozdílů (věk, rasa, národ, společenské postavení, pohlaví atp.), přičemž u Platóna jsme narazili na výchovu určenou jen svobodným občanům a především vládnoucím třídám.

Dalším důležitým bodem jsou Komenského zásady. Díky nim dostává školská výuka novou ucelenou tvář. Dochází k zavedení školských funkcí, které vedly k uspořádání, zintenzivnění a především k zpřehlednění výchovy a vzdělání. Podle Patočky je Komenský takovým výchovným praktikem a díky jeho širokému pojetí výchovy jako proměny lidského života, dochází k myšlence, že výchova je východiskem z labyrintu nevědění.

Hovořil jsem také o významu Komenského a jeho současníka Bacona z Verulam. Patočka se ve všech svých dílech Komeniologických studií snažil o nalezení nějaké spojitosti v dílech obou autorů. V podstatě toto bádání nechal otevřené z hlediska neucelených poznámek a nejasností ve Kvačalových interpretacích. My jsme se alespoň ve zkratce za Patočkovy pomoci pokusili o hrubé porovnání jejich prací v době, kdy na sebe mohli vzájemně reagovat, respektive se autorsky poznat.

⁶⁴) Hejna D. *Základy filozofické a pedagogické antropologie*. s. 6. dalkaripvc2006.sweb.cz [Online]. Dostupné z: < www.dalkaripvc2006.sweb.cz/fil.doc >.

5. Závěr

V mé práci jsem se zabýval dvěma podstatnými filozoficko-pedagogickými údobími, která nám dovolují nahlédnout jak do prvotního systému výchovné koncepce u Platóna, tak do pozdějšího odlišného výchovného bádání u Komenského.

V kapitole první jsem se pokusil o základní výměr výchovy, tak jak o ní hovoří Patočka. Na výchovu je nahlíženo jako na formaci lidské bytosti. To znamená, že výchovu lze definovat jako formování, zcelistvení bytosti do určitého tvaru. Dospěli jsme k názoru, že výchova je společenskou funkcí, bez níž nemůže žádná společnost existovat, jelikož v ní musejí být lidé, kteří se věnují výchově. Výchova nabývá vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným.

Ve druhé části již přistupuji k samotné interpretaci Platónova výchovného a schématu. Toto schéma je opřeno o Sókratovo porodnické umění, o jeho vedení k ideji nejvyššího Dobra pomocí metody dialogu. Pro Platóna je jednoznačným cílem filozofické výchovy nasměrování k to agathon. Paideia je vytržením ze všednodennosti, ze starostí všedního dne, ze kterého se obrací do prostoru scholé – volného času. Dále jsem se zmínil ve dvou podkapitolách o antickém působení na člověka pomocí rétoriky, její pozitivu a negativu a něco málo o agogice, jež je v kontextu s pedagogikou považována za teorii výchovy, která se zabývá všemi úseky lidského života.

Třetí kapitola obsahuje esenci výchovného myšlení J. A. Komenského a především jeho nazírání na lidskost a lidství. Výchova je u Komenského chápána jako základní princip každého člověka, a proto by každý člověk měl být vychováván bez jakýchkoliv bytostních rozdílů. K lidskosti je nutné se dopracovat, lidským se musíme teprve stát za účasti sebe sama. Byť se to tak nemusí zdát, Komenského výchova plyne ze spontánnosti a snaží se dosáhnout volně se vyvíjející bytosti, která je formována vychovatelem, snažícím se odvést vychovávaného od bloudění.

Ve finální čtvrté kapitole jsem se pokusil o vzájemnou reflexi dvou předchozích kapitol. Snažil jsem se o vytyčení hlavního odlišného prvků pojetí výchovy v Platónově a Komenského interpretaci.

Jednotlivé cíle mé práce se mi dle mého názoru podařilo splnit, snad jen s výjimkou porovnání vztahu mezi J. A. Komenským a Baconem Verulamským. Názorům, které jsem v průběhu práce interpretoval, jsou velmi zajímavé, především ty z období Komenského. Je obdivuhodné, s jakou intenzitou zanechal ve společnosti J. A. Komenský svůj vzdělávací odkaz do budoucna. Samozřejmě se nesnažím zlehčovat ani Platónovu geniální filozofickou koncepci, spíš se snažím říct, že myšlenky Komenského jsou mi bližší a určitě stojí za to se o ně zajímat. Především s jakým úsilím dokázal zpracovat svou pansofickou koncepci, tak, aby byla použitelná několik století později.

6. Literatura

6.1. Primární

KRATOCHVÍL, Z. *Výchova, zřejmost, vědění*. Praha: Hermann a synové, 1995. ISBN 80-238-0473-1.

PALOUŠ, R. *K filosofii výchovy*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25390-3.

PATOČKA, J. *Filosofie výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1997. ISBN 80-86039-33-1.

PATOČKA, J. *Platón*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25609-0.

PATOČKA, J. *Komeniologické studie I*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 1997. ISBN 80-86005-52-6.

PATOČKA, J. *Komeniologické studie II*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 1998. ISBN 80-86005-03-4.

PATOČKA, J. *Komeniologické studie III*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 2003. ISBN 80-7298-079-3.

PELCOVÁ, N. *Vzorce lidství, filosofie o člověku a výchově*. ISV, 2001. ISBN 80-85866-64-1.

6.2. Sekundární

PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25415-2.

PALOUŠ, R. *Heretická škola*. Praha: Oikoymenh, 2008. ISBN 978-80-7298-302-5.

PLATON. *Ústava*. Praha: Svoboda-Libertas, 1993. ISBN 80-205-0347-1.

RÁDL, E. citace z: *Věda a víra u Komenského*. Praha: Vydavatelské oddělení YMKY, 1939.

WOLF, J. *Jan Amos Komenský – osobnost dneška*. Praha: Unitaria, 1992.

PLATON. *Gorgias*. 4. vyd. Praha: Oikoymenh, 2000, ISBN 80-7298-005-X.

phil.muni.cz [Online]. URL: <<http://www.phil.muni.cz/fil/scf/komplet/patock.html>>.

HEJNA, D. *Základy filozofické a pedagogické antropologie*. dalkaripvc2006.sweb.cz [Online]. URL: <www.dalkaripvc2006.sweb.cz/fil.doc>.